



**You have downloaded a document from
RE-BUS
repository of the University of Silesia in Katowice**

Title: Podstawy regulacji emocji i funkcjonowania społecznego dzieci w okresie od 0. do 3. roku życia

Author: Natalia Józecka-Szram

Citation style: Józecka-Szram Natalia. (2016). Podstawy regulacji emocji i funkcjonowania społecznego dzieci w okresie od 0. do 3. roku życia. "Psychiatria i Psychologia Kliniczna" (2016, nr 4, s. 270-273), doi 10.15557/PiPK.2016.0036



Uznanie autorstwa - Użycie niekomercyjne - Bez utworów zależnych Polska - Licencja ta zezwala na rozpowszechnianie, przedstawianie i wykonywanie utworu jedynie w celach niekomercyjnych oraz pod warunkiem zachowania go w oryginalnej postaci (nie tworzenia utworów zależnych).



UNIWERSYTET ŚLĄSKI
W KATOWICACH



Biblioteka
Uniwersytetu Śląskiego



Ministerstwo Nauki
i Szkolnictwa Wyższego

Received: 14.10.2016

Accepted: 14.11.2016

Published: 30.12.2016

Natalia Józefacka-Szram^{1,2}

Podstawy regulacji emocji i funkcjonowania społecznego dzieci w okresie od 0. do 3. roku życia

Fundamentals of emotion regulation and social functioning of children between 0 and 3 years of age

¹ Zakład Pedagogiki Specjalnej, Wydział Etnologii i Nauk o Edukacji, Uniwersytet Śląski w Katowicach, Cieszyn, Polska

² Wydział Pedagogiki, Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej, Warszawa, Polska

Adres do korespondencji: Natalia Józefacka-Szram, Zakład Pedagogiki Specjalnej, Wydział Etnologii i Nauk o Edukacji w Cieszynie, Uniwersytet Śląski w Katowicach, ul. Bielska 62, 43-400 Cieszyn, e-mail: natalia.szram@gmail.com

Streszczenie

Artykuł ma na celu przedstawienie prawidłowego rozwoju emocjonalno-społecznego we wczesnym dzieciństwie. Zaprezentowano poszczególne etapy rozwojowe, ich uwarunkowania i konsekwencje dla dalszego rozwoju. Pod uwagę zostały wzięte kolejne fazy pojawiania się pierwszych emocji i ich (samo)regulacji. Samoregulacja traktowana jest jako jedna z podstawowych późniejszych kompetencji dziecka, stanowiąca bazę dla całego rozwoju społecznego i poznawczego. Ponadto w artykule zwrócono uwagę na etapy rozwoju społecznego, ze szczególnym uwzględnieniem pierwszych przejawów behawioralnych, takich jak kontakt wzrokowy czy podążanie za opiekunem. Odniesiono się do etapów rozwoju moralnego – jako nieodłącznego elementu socjalizacji. Podkreślono, jak ważne dla społeczno-emocjonalnego rozwoju dziecka są kompetencje rodzicielskie oraz jakie konsekwencje ma stosowanie przez rodziców nieprawidłowych wzorców, takich jak brak ograniczania lub nadmierne ograniczanie dziecięcej eksploracji. Istotnym aspektem jest również to, że rozwój w innych sferach – motoryczny czy poznawczy, ze szczególnym uwzględnieniem mowy – często bezpośrednio wpływa na rozwój emocjonalny i społeczny dziecka.

Słowa kluczowe: rozwój społeczny, rozwój emocjonalny, rozwój moralny

Abstract

The main purpose of the article is to present normal development of the child in the first period of life – early childhood, in terms of emotional and social development. The author presents different developmental milestones, paying attention to their causes and consequences for further development. The article takes into consideration the different phases of appearance of first emotions and their (self-)regulation. Self-regulation is regarded as one of the late core competences of a child, constituting the basis for the entire child's social and cognitive development. In the subsequent parts of the article, the stages of social development are highlighted, with particular emphasis on the first behavioural signs such as eye contact and following the carer. Finally, the author also addresses the stages of moral development as a vital part of each child's socialization. In addition, the article highlights how important parents' competences are for the appropriate social and emotional development of the child and what the consequences of abnormal patterns of parenting are, including the lack or too much restriction of the child's exploration. An important aspect is also how the development in other areas: motor and cognitive development, with particular emphasis on speech, often directly influences the emotional and social development of the child.

Key words: social development, emotional development, moral development

Pod względem rozwoju emocjonalnego i społecznego pierwsze 3 lata życia są okresem skoncentrowanym na uczeniu się podstaw regulacji własnych emocji i stanów fizjologicznych. Wiąże się to z kontrolą pobudzenia i wzrastającą autonomią dziecka.

W 1. roku życia reprezentacje emocji są uwarunkowane przede wszystkim biologicznie. Dziecko odczuwa emocje jako formę fizjologicznego pobudzenia; nie są one jeszcze regulowane, mają charakter odruchowy. Dzieci odczytują emocje na podstawie bezpośrednio odbieranych bodźców, tj. bólu, głodu czy przyjemnego dotyku. Gdy zatem czują głód, mogą przejawiać złość, a gdy czują dotyk – radość. Starsze niemowlęta zaczynają łączyć ekspresję emocjonalną z odczuwanymi emocjami, dzięki czemu są w stanie odczytywać reakcje emocjonalne innych osób – to jedna z pierwszych form empatii (Stępień-Nycz, 2015).

Najważniejszym stadium rozwoju emocji osiąganym w tym wieku jest zdolność do samoregulacji. Nie jest ona jeszcze w pełni samodzielna i opiera się na relacji z opiekunem (nazywanym często w literaturze „ważnym dorosłym” lub „figurą przywiązania”). Ów dorosły pełni funkcję przewodnika; bazując na jego ekspresji emocjonalnej, dziecko dostraja własny poziom pobudzenia do stanu optymalnego. Oznacza to, że jeżeli dorosły śmieje się i mówi do dziecka, to czuje ono przyjemność, a gdy dorosły jest depresyjny – staje się ospałe i apatyczne (Czub i Matejczuk, 2015).

Dziecko od chwili narodzin nabywa kompetencje pomocne w regulacji emocji i najczęściej już w niemowlęctwie umie radzić sobie z pobudzeniem wynikającym z emocji pozytywnych. W przypadku emocji negatywnych należy pamiętać, że dziecko ma własne mechanizmy samouspokajania, które rodzic może wzmacniać. W badaniach zostały potwierdzone dwie podstawowe strategie: pocieszające (*self-comforting*) i odwracające uwagę (*self-distraction*) (Ekas *et al.*, 2013). Dla młodszych dzieci (do około 5.–10. miesiąca życia) bardziej charakterystyczne są strategie z pierwszej grupy, polegające na gryzieniu wargi czy też ssaniu kciuka (Ekas *et al.*, 2013). Starsze dzieci częściej stosują strategie polegające na odwracaniu uwagi: patrzą w przeciwną stronę albo odwracają się od bodźca, który odbierają jako nieprzyjemny (np. nieznana osoba wchodząca do domu). Wybór strategii jest dostosowywany do postrzegania sytuacji przez dziecko. Opiekun powinien wzmacniać tę naturalną zdolność do samouspokajania, jednocześnie pamiętając, że to on odpowiada za poziom napięcia występującego u dziecka. Dobrym rozwiązaniem jest dozowanie wsparcia udzielanego przez dorosłego. W chwili frustracji dziecka rodzic może najpierw znaleźć się w jego polu widzenia, a jeżeli napięcie dziecka nadal się nasila – zacząć mówić do niego spokojnym tonem. Następne kroki to dotknięcie ręki albo pogłaskanie po główce, pomasowanie po brzuszku, przytulenie na siedząco, a dopiero na końcu noszenie i kołysanie. Kolejne strategie stosuje się w momencie, gdy widać, że frustracja dziecka wciąż rośnie. Jeśli więc któryś z początkowych sposobów obniża poziom napięcia, rodzic nie przechodzi do następnych, dzięki czemu wspiera

dziecko w regulacji emocji, nie dopuszczając do sytuacji, w której pobudzenie jest większe od możliwości dziecka, a jednocześnie wspiera jego naturalny system samouspokajania (Stifter i Braungart, 1995). Te wcześnie nabywane umiejętności mają niebagatelny związek z późniejszymi reakcjami dziecka na frustrację. Niemowlę, które po krótkim okresie płaczu od razu jest brane na ręce i kołysane, w momencie większej frustracji nawet z pomocą dorosłego nie jest w stanie sobie poradzić. Później, w wieku przedszkolnym, częściej prezentuje zachowania trudne, a jego czas wychodzenia z emocji jest stosunkowo długi.

Rozwój emocjonalny nieodłącznie wiąże się z rozwojem społecznym. Z punktu widzenia diagnosty jednym z kluczowych elementów, na które należy zwrócić uwagę w analizie rozwoju dziecka, jest pojawienie się pierwszego uśmiechu społecznego. Uśmiech społeczny to odpowiedź dziecka na zaistniałą sytuację – reakcja na uśmiech drugiej osoby. Trzeba podkreślić, że nie wystarczy, jeżeli ta reakcja pojawia się na widok zabawki lub własnych rączek. Powinna zaistnieć w odpowiedzi na zachowanie innej osoby, jako forma pierwszego komunikatu. Brak uśmiechu społecznego do ukończenia przez dziecko 3. miesiąca życia to ważna wskazówka do dalszej obserwacji. Równie istotnym elementem rozwoju społecznego jest nawiązywanie kontaktu wzrokowego. Niemowlę już w 1. miesiącu życia woli obserwować ludzkie twarze niż inne obiekty, a po kilku tygodniach jest w stanie różnicować osoby ze swojego otoczenia na podstawie wyglądu twarzy. Odwrotna preferencja (dziecko chętniej skupia uwagę na rzeczy niż na twarzy) bądź krótki lub nieadekwatny (dziecko nie patrzy w oczy) kontakt wzrokowy zawsze powinny zaniepokoić opiekunów.

Inną kwestią kluczową dla prawidłowego rozwoju emocjonalno-społecznego jest codzienna rutyna. Sekwencje następujących po sobie czynności dają dziecku możliwość przewidywania zdarzeń, co z kolei kształtuje poczucie bezpieczeństwa. Po 3. miesiącu życia pojawiają się pierwsze zachowania celowe, dziecko coraz częściej inicjuje interakcję. W 8. miesiącu życia powinno już wyróżnić jednego ważnego dorosłego, za którym podąża i z którym aktywnie utrzymuje bliskość, a okazywanie radości w kontakcie z opiekunem powinno być wyraźnie widoczne. Dziecko traktuje dorosłego jako rodzaj bezpiecznej bazy. Zwraca się do niego w sytuacji zbyt dużego lub zbyt małego pobudzenia. To właśnie opiekun odpowiada za poziom pobudzenia dziecka, powinien więc wiedzieć, jak je uspokoić, gdy pobudzenie lub emocje przekraczają jego możliwości, a także jak je pobudzić i rozbawić, gdy poziom stymulacji jest za niski.

W omawianym okresie pojawiają się również pierwsze przejawy lęku separacyjnego, który powinien wystąpić u zdrowo rozwijających się niemowląt. Można go rozpoznać po wybuchach płaczu czy nawet atakach hysterii w momencie utraty opiekuna z zasięgu wzroku. Dziecko w tym wieku potrafi już aktywnie komunikować własne potrzeby, co pozostaje w ścisłym związku z początkami kontroli mimicznej ekspresji emocji. Emocje odczuwane przez dziecko

silnie zależą od kontekstu środowiskowego. Lęk separacyjny jest przejściowy i związany z możliwościami ruchowymi. Po ukończeniu przez dziecko 18 miesięcy można zaobserwować zdecydowane obniżenie albo wręcz brak lęku w momencie zniknięcia dorosłego z zasięgu wzroku (dziecko nadal jest w stanie spójnie funkcjonować). Półtoraroczne dziecko najczęściej już bardzo sprawnie chodzi i umie oddalić się od rodzica, a to wzmacnia poczucie odrębności. Jednocześnie brak lęku pozwala na eksplorację otoczenia, co również wpływa na poczucie odrębności – dziecko zaczyna postrzegać dorosłego jako niezależną osobę. Należy dodać, że u dzieci, które z różnych przyczyn nie poruszają się samodzielnie, rozwój odrębności i samodzielności jest zazwyczaj opóźniony.

Kluczowe zadanie opiekuna polega na znalezieniu złotego środka między dziecięcą chęcią eksploracji otoczenia a doświadczeniami związanymi z poszukiwaniem zewnętrznej regulacji. Rodzice, którzy kładą zbyt duży, niewłaściwy nacisk na regulację napięcia, nie pozwalają dziecku na frustrację i nie wspierają jego prób samodzielnego radzenia sobie z emocjami. Sprawiają, że dziecko jest skoncentrowane tylko na opiece, a etap lęku separacyjnego przedłuża się w patologiczny sposób. Aby nie dopuścić do frustracji dziecka, rodzic nierzadko rezygnuje nawet z zaspokojenia swoich potrzeb fizjologicznych lub zaspokaja je z dzieckiem na rękach. Tak traktowane dzieci często mają później problemy w nawiązywaniu kontaktów, są lękowo nastawione do świata, boją się zwłaszcza wszelkich zmian i nowości. Okres adaptacyjny w przedszkolu może zakończyć się niepowodzeniem i odłożeniem uczęszczania do przedszkola nawet do 5. roku życia, co zwykle pociąga za sobą kolejne nieprawidłowości w rozwoju społecznym. Drugą skrajność reprezentują rodzice, którzy dopuszczają do zbyt dużej eksploracji poprzez niestawianie dziecku żadnych granic i wymagań. Dziecko ma trudność w dostrzeganiu niebezpieczeństw, nie widzi potrzeby proszenia o pomoc. Gdy określi swój cel, od razu go realizuje, nie zważając na zagrożenie (np. wbiega na ulicę, ponieważ na wystawie po drugiej stronie zauważyło coś interesującego). Takie dziecko jest bardzo skupione na sobie i ma duże trudności w kontaktach z innymi. Rodzic musi zatem z jednej strony pozwolić na eksplorację, z drugiej ograniczyć ją stosownie do możliwości, jakimi dysponuje dziecko.

Drugi i trzeci rok życia to przede wszystkim intensywny rozwój mowy. Dwulatek zazwyczaj łączy dwa wyrazy i często wspomaga komunikację niewerbalnie. Z kolei trzylatek buduje zdania, jest w stanie opowiadać i coraz lepiej wyrażać własne opinie. Dziecko w tym wieku może już opisywać swoje stany emocjonalne, uczyć się klaryfikować odczucia, jak również interpretować i rozumieć uczucia innych osób oraz adekwatnie na nie odpowiadać. Dużą rolę w kształtowaniu powyższych umiejętności odgrywa „ważny dorosły”, który wzmacnia taki sposób wyrażania emocji przez wyjaśnianie dziecku:

- co się wydarzyło („Franek zabrał ci zabawkę, którą wziąłeś z jego pokoju bez pytania”);

- co się dzieje z jego ciałem („Widzę, że zaciskasz pięści i tupiesz nogami, po policzkach spływają ci łzy”);
- jak ta emocja się nazywa („Jesteś zły na Franka i jest ci trochę smutno”);
- a także przez proponowanie rozwiązania sytuacji („Może chcesz się przytulić, a potem pójdziemy razem i zapytamy Franka, czy możesz się pobawić tą zabawką?”).

Dzięki takiej perspektywie dzieci uczą się właściwych strategii regulacji emocji poprzez testowanie ich w relacji z innymi (Denham, 1998; Kopp, 1989; Thompson, 1990).

Istnieją też strategie, które wywierają negatywny wpływ na przyszłą regulację emocji u dzieci. Do tej grupy należy zaliczyć zadawanie dziecku pytań, dlaczego odczuwa określoną emocję (np. „Czemu jesteś smutny?”) – dziecko może bowiem poczuć, że nie ma prawa do jej doświadczania. Z czasem może się nauczyć chować własne emocje (mimo utrzymywania się podwyższonego poziomu lęku czy pobudzenia) i unikać uczucia się sposobów radzenia sobie z nimi (Eisenberg *et al.*, 1996; Gottman *et al.*, 1996). Częstą sytuacją, która utrudnia samodzielną regulację emocji, jest przerzucanie przez rodziców na dzieci własnych pragnień i oczekiwań. Stosowanie powyższych strategii uniemożliwia dziecku radzenie sobie z trudnymi emocjami i uczenie się stosowania skutecznych sposobów samoregulacji.

Rozwój językowy związany jest też z rozwojem myślenia i rozumienia, a co za tym idzie – pomaga w kształtowaniu się współdziałania i empatii. Pierwsze stadium rozwoju empatii to empatia globalna, która rozwija się od narodzin do 6. miesiąca życia. Dziecko nadal nie odróżnia siebie od opiekuna, co powoduje, że ma problem także z różnicowaniem własnych emocji od emocji dorosłego (Hoffman, 2006). Reaguje płaczem na trudne emocje opiekuna, ale również na usłyszany płacz innych dzieci – jest to forma natychmiastowego, reaktywnego płaczu. Taka reakcja występowała w przeszłości w szpitalach położniczych, gdzie dzieci leżały w osobnej sali: kiedy jedno zaczynało płakać, pozostałe natychmiast reagowały tak samo. W 2. roku życia dzieci zaczynają przejawiać empatię egocentryczną – kiedy widzą osobę cierpiącą, okazują smutek i często wybuchają płaczem, jednocześnie dążąc do obniżenia swojego napięcia. Napięcie nadal jest obniżane z udziałem opiekuna, np. przez przytulenie się do kogoś bliskiego. Dopiero po ukończeniu 2. roku życia dzieci zaczynają podejmować działania mające na celu zmniejszenie cierpienia osoby, którą obserwują. Warto zauważyć, że zgodnie z teorią rozwoju moralnego Kohlberga dziecko znajduje się w tym okresie na poziomie przedkonwencjonalnym, charakteryzującym się jednostronną perspektywą. Nie umie dostrzec czyjejś intencji i ma poczucie, że inni wiedzą/chcą zrobić to samo, co ono wie/chce zrobić. Widząc osobę cierpiącą, dziecko próbuje więc zadziałać w sposób, który zadziałałby na nie – daje innemu dziecku swojego ulubionego misia lub woła swoją mamę, żeby pocałowała miejsce zranienia. Podsumowując: pierwsze 3 lata życia to okres bardzo intensywnego rozwoju dziecka we wszystkich obszarach. W ramach rozwoju społeczno-emocjonalnego dziecko

nabywa podstawowe umiejętności regulacji emocji i radzenia sobie z frustracją. Uniezależnia się w znaczący sposób od dorosłego, albowiem dzięki rozwojowi motorycznemu może się od niego po prostu oddalić; zaczyna dostrzegać, że jest osobą niezależną od opiekuna. Wszystkie te elementy tworzą podwaliny pod przyszłe funkcjonowanie dziecka, a później – dorosłego.

Konflikt interesów

Autorka nie zgłasza żadnych finansowych ani osobistych powiązań z innymi osobami lub organizacjami, które mogłyby negatywnie wpłynąć na treść publikacji oraz rościć sobie prawo do tej publikacji.

Piśmiennictwo

- Czub M, Matejczuk J: Rozwój społeczno-emocjonalny w pierwszych sześciu latach życia. Perspektywa jednostki, rodziny i społeczeństwa. Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2015.
- Denham SA: Emotional Development in Young Children. Guilford Press, New York 1998.
- Eisenberg N, Fabes RA, Murphy BC: Parents' reactions to children's negative emotions: relations to children's social competence and comforting behavior. *Child Dev* 1996; 67: 2227–2247.
- Ekas NV, Lickenbrock DM, Braungart-Rieker JM: Developmental trajectories of emotion regulation across infancy: do age and the social partner influence temporal patterns? *Infancy* 2013; 18.
- Gottman JM, Katz LF, Hooven C: Meta-Emotion: How Families Communicate Emotionally. Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Mahwah, NJ 1996.
- Hoffman ML: Empatia i rozwój moralny. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2006.
- Kopp CB: Regulation of distress and negative emotions: a developmental review. *Dev Psychol* 1989; 25: 343–354.
- Stępień-Nycz M: Rozwój reprezentacji emocji w dzieciństwie. Liberi Libri, Warszawa 2015.
- Stifter CA, Braungart JM: The regulation of negative reactivity in infancy: function and development. *Dev Psychol* 1995; 31: 448–455.
- Thompson A: Emotion and self-regulation. In: Thompson R (ed.): *Socioemotional Development*. University of Nebraska Press, Lincoln 1990: 367–467.